

# КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ЯК НОВА МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

**Віталій КРАВЦОВ (Кіровоград)**

*У статті автор на основі узагальнення вимог та положень Болонського процесу робить спробу визначити зміст та теоретичні засади запровадження компетентнісного підходу у вищій освіті.*

В статье автор на основе обобщения требований и положений Болонского процесса определяет содержание и

теоретические основы внедрения компетентностного подхода в системе высшего образования.

Ключові слова: Болонський процес, компетентнісний підхід, компетентність.

Важливим кроком до формування загальноєвропейського освітнього простору

стала Болонська конвенція, яка започаткувала процес інтеграції освітніх систем європейських країн. Одним з етапів його реалізації є адаптація освітніх систем країн Європи до єдиного стандарту. Разом з тим, у більшості міжнародних документів неодноразово підкреслювалося, що орієнтація на Болонський процес не повинна призвести до втрати «кращих традицій, зниження національних стандартів якості, надмірної перебудови вітчизняної системи освіти» [4, с.8].

Болонський процес – це специфічний рух освітніх систем різних країн, обумовлений змінами, що відбуваються на теренах Європи і світу. Визначальними властивостями вищої освіти розвинутих країн є якість, взаємна довіра держав і вищих навчальних закладів, сумісність структури освіти та кваліфікацій, конкурентоспроможність ВНЗ, мобільність студентів тощо. В той же час вища освіта різних країн має певні розбіжності. Тому Болонська декларація висуває як завдання гармонізацію архітектури системи європейської освіти. Досягти такої гармонізації можна лише шляхом формування спільного освітнього і наукового простору та розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього Європейського континенту. Кінцевою метою Болонського процесу є створення зони Європейської вищої освіти, що сприятиме:

1) підвищенню конкурентоспроможності європейської системи освіти і освітніх послуг у світовому вимірі та посиленню ролі освіти у соціальних перетвореннях;

2) поглибленню науково-навчальної співпраці і координації шляхом поширення обміну викладачами, студентами, дослідниками, адміністративним персоналом європейських ВНЗ;

3) зростанню якості європейської вищої освіти і здатності її випускників до працевлаштування на світовому ринку праці.

Важливим кроком, необхідним для входження у Болонський процес, є забезпечення високоякісних стандартів вищої освіти, розробка критеріїв оцінки якості, які можна легко порівняти. В цьому контексті передбачена організація внутрішніх та зовнішніх державних і громадських систем контролю якості освіти, створення акредитаційних агентств, незалежних від національних урядів та міжнародних організацій.

Як показує аналіз досвіду освітніх систем багатьох розвинених країн світу, одним із шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до європейського та світового освітнього простору є

компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження.

Аналіз праць закордонних вчених Х.Мюнклера, Б.Оскарссона, Г.Халажа, В.Хутмаєра та ін., російських дослідників В.Давидова, І.Лернера, В.Краєвського, М.Скаткіна, А.Хуторського та вітчизняних науковців О.Овчарук, О.Пометун, О.Савченко, О.Сухомлинської, Л.Хоружої дозволяє визначити, що у сучасних умовах компетентнісний підхід розглядається більшістю вітчизняних і зарубіжних вчених як один з пріоритетних у професійній освіті.

Слід відзначити, що саме поняття “компетентнісна освіта” виникло в США. Воно ґрунтується на практичному досвіді і стало результатом численних спроб проаналізувати його, розробивши певну теоретичну, концептуальну основу. Вже наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. XX століття, була зроблена спроба визначити компетентності як певний освітній результат. Сьогодні, попри деякі розбіжності в підходах, американські фахівці визначають три основних компоненти в компетентнісній освіті, це: формування знань, умінь і цінностей особистості.

Поряд із цим сьогодні актуальності набуває поняття компетентностей, що пов'язано з багатьма чинниками, оскільки саме компетентності, на думку багатьох зарубіжних і вітчизняних експертів, є тими індикаторами, які дозволяють визначити готовність учня, випускника до життя, його подальшого розвитку й активності участі в житті суспільства. Так, прикладом ключових компетентностей науковці називають: здатність співпрацювати та працювати в команді, розв'язувати конфлікти, застосовувати інформаційні та комунікаційні технології, творчість і винахідливість, здатність застосувати знання й технології тощо [1, с.3].

Один з учасників проекту ДЕЛФІ Б. Оскарссон наводить список базових навичок, які змістовно, а іноді і прямо за текстом, можуть інтерпретуватися як компетентності:

- «основні навички», наприклад, грамотність, здатність рахувати;
- «життєві навички», наприклад, самоврядування, стосунки з іншими людьми;
- «ключові навички», наприклад, комунікація, здатність до вирішення проблем;
- «соціальні і громадянські навички», наприклад, соціальна активність, цінності;
- «навички для одержання зайнятості», наприклад, здатність до обробки інформації;
- «підприємницькі навички», наприклад, дослідження ділових можливостей;
- «управлінські навички», наприклад, консультування, аналітичне мислення;

- «широкі навички», наприклад, аналіз, планування, контроль» [5, с.43].

Автор наголошує: «Це особистісні і міжособистісні якості, здібності, навички і знання, які виражені в різних формах і багатообразних ситуаціях роботи і соціального життя» [5, с.44].

Отже, у розумінні закордонних вчених, термін «компетентність» пов'язується насамперед з певними навичками діяльності, передусім – професійної. Зауважимо, що в європейській науці склалося й більш широке тлумачення компетентностей.

Так, на думку експертів з освіти Ради Європи компетентності передбачають: спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок.

Під компетентністю майбутнього фахівця європейські вчені Г.Халаж та В.Хутмахер розуміють: відповідним чином структуровані (організовані) сукупності знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються у процесі навчання. Вони дозволяють йому визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності.

Систему компетентностей в освіті, на думку згаданих авторів складають:

1. „Надпредметні” („між”-предметні) компетентності – вони можуть бути представлені у вигляді „парасольки” над усім процесом навчання, саме вони часто називаються „ключовими”. Ключова компетентність може бути визначена як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язувати відповідні проблеми.

2. Загально-галузеві набуваються студентом впродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої програми на всіх курсах вищого навчального закладу.

3. Предметні компетентності – набуваються студентом впродовж вивчення тієї або іншої навчальної дисципліни на всіх курсах навчання у вищому навчальному закладі.

Отже поняття „компетентність” розглядається як інтегративне характеристика, що містить в собі такі аспекти: готовність до цілепокладання; готовність до дії; готовність до оцінки; готовність до рефлексії.

Слід відзначити, що у вітчизняній педагогіці компетентнісний підхід також не є новим. Зокрема його елементи використовувалися у працях В.Давидова, І.Лернера, В.Краєвського, М.Скаткіна та їхніх послідовників при визначенні цілей та змісту загальної освіти, реалізовувалися через

орієнтацію на засвоєння учнями умінь, засобів діяльності. Проте дана орієнтація не була визначною, вона практично не використовувалась при побудові типових навчальних програм, стандартів й оцінних процедур.

У монографії А.Маркової вказується, що компетентність – це поєднання психічних якостей, психічних станів, що дає змогу діяти самостійно й відповідально, оволодіння людиною навичками і вміннями виконувати трудові функції. Дослідниця вважає, що поняття „компетентність” конкретної особи вужче, ніж її професіоналізм. Людина може бути професійною у своїй галузі, але не бути компетентною у вирішенні професійних питань [3, с.31–34].

Компетентнісний підхід проголошено одним із напрямків стратегії розвитку освіти в Росії, на що вказується в „Стратегії модернізації змісту загальної освіти” [6]. Під компетентностями в цьому документі розуміються здатності учнів (їх потенціал) здійснювати складні культуродоцільні види дій. Основними ідеями цього підходу російські науковці, зокрема В.Краєвський, А.Хуторської вважають:

- компетентність є ключовим, своєрідним „вузловим” поняттям, оскільки воно, по-перше, поєднує в собі інтелектуальний і навичковий складники освіти; по-друге, в понятті компетентності закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, сформованого „від результату” („стандарт на виході”); по-третє, ключова компетентність є інтегративною за своєю природою, тому що вона містить низку однорідних чи близьких умінь і знань, що належать до широких сфер культури та діяльності (інформаційної, правової тощо);

- цей підхід є цілком новим для російської школи, оскільки орієнтація на засвоєння умінь, способів діяльності і, тим більше, узагальнених способів діяльності існувала як напрям розвитку педагогічних досліджень і практики, однак не була провідною;

- не слід протиставляти компетентності знанням чи вмінням і навичкам. Поняття компетентності ширше за поняття знання, вміння, навички; воно містить їх у собі (хоча, зрозуміло, не йдеться про компетентність як про просту суму „знання + вміння + навички”, це поняття трохи іншого значеннєвого ряду;

- поняття компетентності охоплює не тільки когнітивний і операційно-технологічний складники, а й мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий. Воно містить результати навчання (знання й вміння), систему ціннісних орієнтацій, звичок тощо; компетентності формуються в процесі навчання, і не лише в школі, але і під впливом

родини, друзів, роботи, політики, релігії, культури й ін. У зв'язку з цим реалізація компетентнісного підходу залежить від загальної освітньо-культурної ситуації, у якій живе й розвивається школяр. Стосовно кожної компетентності можна виділяти різні рівні її засвоєння (наприклад, мінімальний, просунутий, високий) [2, с. 2-5].

Аналіз наукової літератури свідчить, що розгляд компетентнісного підходу як теоретичної основи реформування системи вітчизняної вищої освіти пов'язаний з проблемою визначення певної ієрархії компетентностей, яка в багатьох країнах є основою для практичного запровадження компетентнісного підходу. Для розгляду такої ієрархії скористаємось узагальненими матеріалами зарубіжних досліджень, які були представлені в рамках науково-практичного семінару проекту МОН та АПН України "Компетентнісний підхід до формування змісту освіти у 12 річній школі: концептуальні підходи та термінологія" (16 червня 2004 р.) у доповіді О.Крисана. Було відзначено, що можна розробити певну систему компетентностей на основі різних рівнів змісту освіти.

Таку систему складають:

- так звані "надпредметні" ("транс", "міжпредметні") компетентності які часто називають "ключовими", "базовими";

- загально предметні компетентності – їх набуває людина упродовж вивчення того чи іншого предмета/освітньої галузі;

- спеціально-предметні – ті, що їх набуваються при вивченні певного предмета протягом певного навчального року або терміну навчання.

Надпредметні (ключові) компетентності є:

- синтетичними, такими, що поєднують певний комплекс знань, умінь та ставлень, що набувається протягом засвоєння всього змісту освіти;

- вони не пов'язані з конкретним предметом, до них належать компетентності, що їх можна набутти під час засвоєння не одного предмета, а тільки декількох або всіх одночасно (тобто використовуючи всі навчальні можливості, пропонувані формальною й неформальною освітою);

Кожна з таких компетентностей складається з простіших дій, операцій, які є показниками її розвиненості. Наприклад, компетентність "продемонструвати творче мислення" передбачає:

- використання, оцінювання й постійне поліпшення власних стратегій розв'язання питань;

- розроблення деяких моделей дії та прийняття рішення в динамічному світі;

- формування й застосування навичок критичного мислення;

- використання різних прийомів аргументування в різних соціальних контекстах.

Загальнопредметні компетентності визначаються для кожного предмета і розвиваються протягом всього його вивчення; вони відрізняються високим ступенем узагальненості та комплексності.

Спеціальнопредметні компетентності визначаються для кожного предмета, вони розвиваються для кожного року навчання, ґрунтуючись на загальнопредметних компетентностях, і є стадіями, рівнями їхнього набуття [7].

З огляду на міжпредметний зміст, поліфункціональність вищої освіти, що передбачає вивчення багатьох навчальних предметів професійну компетентність безумовно слід віднести до надпредметної компетентності.

У цьому контексті українські науковці О. Овчарук та О.Пометун [2], запроваджують поняття "ключові компетентності", що охоплюють найузагальненіші складники – своєрідні "суперкомпетентності" (Г.Левітас). До ознак ключових компетентностей згадані дослідниці відносять поліфункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатокомпонентність, спрямованість на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції. Крім того, зазначається, що ключові компетентності пов'язують воедино особистісне й соціальне в освіті, відбивають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльності, що створює передумови для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; їх молода людина набуває не лише під час вивчення предметів, групи предметів, але й засобами неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо.

Враховуючи положення діяльнісного підходу до професійної підготовки та професіоналізації фахівця, зокрема – майбутнього учителя, слід зауважити, що діяльність людини, зокрема з засвоєння будь-яких знань, умінь і навичок, складається з конкретних дій, операцій, що їх здійснює людина. Виконуючи ці дії, розмірковуючи над їх виконанням, усвідомлюючи потребу в них та оцінюючи їхню важливість для себе або для суспільства, людина тим самим розвиває компетентність в тій чи іншій життєвій сфері. Якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною ефективно функціонувати (тобто компетентною), є достатньо широкою, йдеться про так звані ключові або життєві

компетентності. Якщо ж компетентність поширюється на вужчу сферу, наприклад, у межах певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність.

Отже, під компетентністю особистості педагоги розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок, якостей і ставлень, які набуті у процесі навчання. Вони дозволяють особистості визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, залежно від ситуації, проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Сформовані компетентності особистість використовує за потреби в різних соціальних та інших контекстах залежно від умов і потреб щодо здійснення різних видів діяльності. Компетентна людина застосовує ті стратегії, які здаються їй найприйнятнішими для виконання окреслених завдань. Управління власною діяльністю веде до підвищення, модифікації рівня компетентності людини. Таким чином, компетентність — це результати діяльності та характеристика освіти. Нижній поріг, рівень компетентності є рівнем діяльності, необхідним і достатнім для мінімальної успішності в досягненні результату.

Критеріями оцінювання професійної компетентності є комплекс якостей та характеристик, таких як професійна підготовленість, професійна діяльність, результативність професійної діяльності, пошукова дослідницька активність, інформаційно-комунікативна функція, комунікативний та організаційний компоненти професійної діяльності, тощо.

За цих умов потребують дослідження не тільки аспекти професійного становлення фахівця в умовах ВНЗ, але й проблеми професійного розвитку в умовах практичної діяльності, що дозволить об'єктивно діагностувати його рівень професійної готовності та компетентності, стимулювати роботу з самовдосконалення, залучити професіоналів до системи неперервної професійної освіти, і, як наслідок — підвищити ефективність вітчизняної вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Definition and Selection of Competencies. Country Contribution Process: Summary and Country Reports. OECD. — University of Neuchatel. — October 2001. — 279 p.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О.В.Овчарук. — К. : „К.І.С”, 2004. — 112с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. — М.: Просвещение, 1996. — 308 с.
4. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес // Освіта України. — 2004. — 10 серпня. — С. 7 — 11.
5. Оскарссон Б. Базовые навыки как обязательный компонент высококачественного профессионального образования / Оценка качества профессионального образования. / Под общ. ред. В.И. Байденко, Дж. ван Зантворта. — Европейский фонд подготовки кадров (ЕФО). — М., 2001.
6. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М., 2001. — С. 12-13.
7. Тенденції розвитку змісту базової освіти у країнах Заходу / Г.С.Єгоров та ін. — К., 2003.— 286 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА:

**Кравцов Віталій Олександрович** — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* проблеми теорії і практики формування методологічної культури майбутнього вчителя.